

IIDH

Instituto Interamericano
de Derechos Humanos

Módulo pedagógico para la transversalidad de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad en el III ciclo de la Educación Básica Pública



Módulo pedagógico para la transversalidad de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad en el III ciclo de la Educación Básica Pública

Elaborado por

Zaira Carvajal Orlich
Silvia Jiménez Mata
Carmen Ulate Rodríguez

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Universidad Nacional Facultad de Filosofía y Letras
Instituto de Estudios de la Mujer

Con el apoyo de:
Embajada Real de Dinamarca
Real Embajada de Noruega
Embajada Real de los Países Bajos

© 2012, Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Reservados todos los derechos.

346.013.4

C262m Carvajal Orlich, Zaida

Módulo pedagógico para la Transversalidad de los Enfoques de Género,
Derechos Humanos y Diversidad en el III ciclo: Derechos Humanos y
Diversidad en el III ciclo de la Educación Básica Pública / Silvia Jiménez Mata;
Carmen Ulate Rodríguez; Instituto Interamericano de derechos humanos. –
San José, C.R. : IIDH, 2012

40 p. : 22x28 cm.

ISBN 978-9968-611-90-9

1. Género 2. Derechos humanos 3. Educación 4. Diversidad .

Las ideas expuestas en este libro son de exclusiva responsabilidad de las personas autoras y no corresponden necesariamente con las del IIDH o las de sus donantes.

Se permite la reproducción total o parcial de los materiales aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y se haga llegar una copia de la publicación o reproducción al editor.

Equipo productor de la publicación:

Rose Mary Madden Arias
Coordinación Académica
Oficial del Programa de Derechos Humanos de las Mujeres

Zaira Carvajal Orlich
Silvia Jiménez Mata
Carmen Ulate Rodríguez
Autoras

Marisol Molestina Gaviria
Revisión de corrección de estilo

Producción Editorial-Servicios Especiales - IIDH-
Portada y artes finales

Versalles S.A.
Impresión

**Publicación coordinada por
Producción Editorial-Servicios Especiales del IIDH**

Instituto Interamericano de Derechos Humanos
Apartado Postal 10.081-1000 San José, Costa Rica
Tel.: (506) 2234-0404 Fax: (506) 2234-0955
e-mail: s.especiales2@iidh.ed.cr
www.iidh.ed.cr

Índice de contenidos

Presentación	7
--------------------	---

Introducción	9
--------------------	---

UNIDAD I. CONSTRUYENDO ENTORNOS EDUCATIVOS EQUITATIVOS: APORTES DE LOS ENFOQUES DE GÉNERO, DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDAD

1. Objetivos de la Unidad I	11
-----------------------------------	----

2. Momentos pedagógicos	11
-------------------------------	----

2.1 Primer momento: compartiendo vivencias y experiencias	11
---	----

<i>Actividad No. 1.</i> Reconociendo las manifestaciones de diversidad en nuestros entornos educativos ..	11
---	----

2.2 Segundo momento: reflexionemos y profundicemos	12
--	----

<i>Actividad No. 2.</i> Comprendiendo las diferencias, luchando contra las desigualdades	12
--	----

<i>Actividad No. 3.</i> Identidades de género: nos construimos como mujeres y hombres	13
---	----

Texto de apoyo conceptual de la Unidad I:

“Aportes de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad”	16
--	----

2.3 Tercer momento: apliquemos conocimientos	23
--	----

<i>Actividad No. 4.</i> Elaborando propuestas para la inclusión y el respeto de las diversidades en nuestro entorno educativo	23
--	----

3. Bibliografía recomendada.....	24
----------------------------------	----

UNIDAD II. CONOCIENDO LO ESTIPULADO POR LOS DERECHOS HUMANOS PARA LA EDUCACIÓN FORMAL

1. Objetivos de la Unidad II.....	25
-----------------------------------	----

2. Momentos pedagógicos	25
-------------------------------	----

2.1 Primer momento: compartiendo vivencias y experiencias	25
---	----

<i>Actividad No. 1.</i> ¿Qué entendemos por derechos humanos?	25
---	----

2.2 Segundo momento: reflexionemos y profundicemos	26
--	----

<i>Actividad No. 2.</i> ¿Qué son los derechos humanos?	26
--	----

Texto de apoyo conceptual No. 1 de la Unidad II:

¿Qué son los derechos humanos? 27

Actividad No. 3. Indicaciones de la CEDAW a la docencia 28

Texto de apoyo conceptual No. 2 de la Unidad II:

Artículo 10 de la “Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación
contra la Mujer” 29

2.3 Tercer momento: apliquemos conocimientos 30

Actividad No. 4. Elaborando propuestas para promover los derechos humanos con inclusión social
en la educación formal 30

3. Bibliografía recomendada..... 32

UNIDAD III. MÉTODOS Y TÉCNICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LOS ENFOQUES DE GÉNERO, DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA

1. Objetivos de la Unidad III 33

2. Momentos pedagógicos 33

2.1 Primer momento: compartiendo vivencias y experiencias 33

Actividad No. 1. Reflexionando sobre las desigualdades entre hombres y mujeres en la educación .. 33

2.2 Segundo momento: reflexionemos y profundicemos 34

Actividad No. 2. Analizando las causas de la segmentación vertical y horizontal en la educación 34

Texto de apoyo conceptual de la Unidad III:

“La promoción de la igualdad y la inclusión social en el espacio educativo” 35

2.3 Tercer momento: apliquemos conocimientos 39

Actividad No. 3. Elaborando propuestas para transversalizar el enfoque de género, derechos humanos
y diversidad en la acción pedagógica 39

3. Bibliografía recomendada..... 40

Presentacion

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) presenta el “Módulo pedagógico para la transversalidad de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad en el III ciclo de la Educación Básica Pública”, elaborado conjuntamente con el Instituto de Estudios de la Mujer de la Universidad Nacional-Costa Rica.

Con este Módulo, el IIDH reafirma el interés por coadyuvar y fomentar la discusión sobre la transversalidad del enfoque de género en el ámbito de la educación pública, un espacio y proceso fundamental para construir las identidades de mujeres y hombres para avanzar hacia sociedades que reconozcan la igualdad y el respeto a la diversidad sexual y cultural, como principios básicos para la convivencia humana en democracia y paz.

El “Módulo pedagógico” se inscribe en el mandato y labor institucionales de promover y educar en derechos humanos, lo que asegura la proyección hacia el futuro en América Latina y El Caribe. En tal sentido, a partir del año 2000 se emprendieron estrategias que hicieron mucho más énfasis en la obligación de los 19 Estados parte y firmantes del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos, “Protocolo de San Salvador”, de realizar, garantizar y promover los derechos a la educación y a la educación en derechos humanos, tal como se establece en el artículo 13 del citado instrumento regional.

La experiencia y bagaje institucionales se han concretado en importantes aportes, como el sistema de informes de la EDH, iniciado en 2002, mediante el cual se ha venido siguiendo anualmente el cumplimiento del Art. 13 del Protocolo de San Salvador en los 19 países parte o firmantes. También se formuló la *Propuesta curricular y metodológica* para la inclusión de contenidos de derechos humanos en el currículo de la educación formal dirigida a la población escolar entre los 10 y los 14 años. El marco que engloba estas iniciativas –acompañadas, además, por diversos emprendimientos de difusión y promoción de los derechos humanos en variados campos de trabajo- es el *Pacto Interamericano por la Educación en Derechos Humanos*, una propuesta de política pública dirigida a fortalecer el cumplimiento efectivo del artículo 13 y 13.2 del Protocolo de San Salvador, promovido con los ministerios de Educación de El Salvador y Uruguay. En 2010, el PIEDH fue respaldado por la Asamblea General de la OEA celebrada en Lima Perú, mediante la resolución AG/RES. 2604 (XL-O/10), que alienta a los Estados a “... continuar apoyando al Instituto Interamericano de Derechos Humanos en las actividades y proyectos educativos que, con base en su mandato, realiza a nivel nacional y regional (...)”.

Sumado a lo anterior, el IIDH adoptó el *Marco estratégico 2011-2014 “La educación como clave del futuro democrático”*, en plena congruencia con los principios del pluralismo ideológico, el respeto a los derechos humanos de todas las personas, la diversidad sexual y cultural, las libertades fundamentales y la igualdad entre mujeres y hombres, siendo esta última uno de los ejes que atraviesan todo el quehacer del IIDH.

La transversalidad fue planteada por primera vez como un compromiso de los Estados en la Plataforma de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer de Naciones Unidas (Beijing, 1995). Desde entonces, los gobiernos latinoamericanos y del Caribe han venido impulsando medidas políticas para avanzar en su realización.

La transversalidad incluye temas como los principios y valores sociales, la cultura ambiental para el desarrollo sostenible, la educación integral de la sexualidad, la educación para la salud y la vivencia de los derechos humanos para la democracia y la paz. Algunos de los ítems transversales y las competencias para cada tema presente en el currículo escolar, respaldan directamente la importancia de la promoción de la igualdad, el respeto a los derechos humanos y a las diversidades culturales y sexuales.

El presente Módulo contribuirá en la formación de educadoras y educadores en los temas transversales; además, aporta herramientas técnicas y metodológicas para la comprensión de la transversalidad de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad sexuales en los contenidos temáticos del proceso de aprendizaje y la docencia para el tercer ciclo de la Educación Básica Pública (EBP) de los países latinoamericanos y del Caribe. El Módulo proporciona información sobre los marcos jurídicos internacionales que regulan y promueven el reconocimiento y garantía de los derechos humanos de sectores de la población históricamente discriminados y la responsabilidad de las instituciones educativas de proteger esos derechos a las poblaciones sexualmente diversas y que por no ser heterosexuales se les discrimina en sus lugares de estudio por el personal docente y administrativo.

El Módulo comprende tres unidades temáticas en las que se abordan aspectos conceptuales básicos para entender la importancia y los aportes que brindan los enfoques de género, derechos humanos y diversidad, así como su incorporación a los procesos educativos.

Sin duda alguna, el presente Módulo servirá de guía o referencia a las y los docentes de III ciclo de la EBP latinoamericana para analizar su práctica e incorporar la transversalidad libre de violencias contra hombres y mujeres en la currícula. Así, se espera contribuir a la generación de un efecto multiplicador en las aulas de manera que la igualdad, el respeto a los derechos humanos y a la diversidad sexual sean una realidad en nuestros centros educativos y se disminuyan drásticamente los índices de violencia en las aulas.

Agradecemos tanto a las autoras por sus aportes, como al Ministerio de Educación Pública, la Universidad Nacional y el Instituto de Estudios de la Mujer, todos de Costa Rica, así como a las agencias internacionales de cooperación que hicieron posible la producción y edición del Módulo.

*Roberto Cuéllar M.
Director Ejecutivo, IIDH*

Introducción

La transversalidad del enfoque de género fue planteada por primera vez como un compromiso de los Estados en el marco de la Plataforma de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer de Naciones Unidas, llevada a cabo en el año 1995 en Pekín. Desde entonces, los gobiernos latinoamericanos han venido impulsando medidas políticas para avanzar en dicho compromiso. La educación ha sido un ámbito clave para incorporar la transversalidad de género y otros enfoques paralelos, como derechos humanos y respeto a las diversidades, ya que desde ahí se pueden forjar e impulsar los cambios culturales que se requieren para avanzar hacia sociedades que reconozcan la igualdad y la equidad como principios básicos para la convivencia humana.

Un ejemplo de los esfuerzos que se vienen realizando en la última década en esa línea es el sistema educativo costarricense, en el cual se reconoce el papel clave que tiene la educación para el impulso de una serie de valores congruentes con la democracia, la paz y el respeto en nuestras sociedades. Lo anterior se constata en los programas de estudio, planteados desde el año 2005 y vigentes a la fecha, titulados “Relanzamiento de la educación costarricense” y aprobados por el entonces Ministro Manuel Bolaños Salas. Ese documento plantea que los valores son el único eje transversal del currículo costarricense, además de reconocer los siguientes temas transversales: cultura ambiental para el desarrollo sostenible, educación integral de la sexualidad, educación para la salud y vivencia de los derechos humanos para la democracia y la paz¹.

Para cada uno de los temas transversales definidos para el currículo escolar se plantean una serie de competencias, algunas de las cuales apuntan directamente a la importancia de la promoción de la igualdad y el respeto de los derechos humanos y de la diversidad, desde la práctica educativa. Dicha práctica educativa contempla tanto los contenidos oficiales de los programas de estudio como el planeamiento didáctico realizado por las y los docentes en el aula².

El presente Módulo ha sido elaborado con el fin de coadyuvar a que los temas transversales se implementen en las aulas, para brindarle a las y los docentes de III ciclo de la Educación Básica Pública (EBP) de los países latinoamericanos, herramientas conceptuales y metodológicas para incorporar los enfoques de género, derechos humanos y diversidad en los contenidos temáticos y en su práctica como docentes.

El Módulo comprende tres unidades temáticas, que abordan aspectos conceptuales básicos para entender la importancia y los aportes que brindan los enfoques de género, derechos humanos y diversidad, así como su incorporación a los procesos educativos.

En la I Unidad se aborda el tema “Construyendo entornos educativos equitativos: aportes de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad”, donde se retoman las diversas formas de discriminación, el papel de las principales instituciones sociales en la creación y perpetuación de la desigualdad, y los procesos por medio de los cuales se construyen las identidades de mujeres y hombres en nuestras sociedades.

En la II Unidad se profundiza sobre el tema “Conociendo lo estipulado por los derechos humanos para la educación formal”, como una reflexión acerca de los marcos jurídicos internacionales que regulan y promueven el reconocimiento y garantía de los derechos humanos de sectores de la población históricamente discriminados, y la responsabilidad de las instituciones educativas de proteger esos derechos.

1 Ministerio de Educación Pública, “Relanzamiento de la educación costarricense”, Costa Rica, 2005, pág. 2. Disponible al 1 de julio de 2011, en: <<http://www.educatico.ed.cr/ProgramasdeEstudio/Forms/AllItems.aspx>>.

2 Ibídem, pág. 5.

Por último, la Unidad III se enfoca en los “Métodos y técnicas para la transversalización de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad en la docencia”, brindando herramientas teóricas y metodológicas para la comprensión de lo que implica la transversalidad de esos enfoques en cuanto a contenidos y práctica docente.

En este Módulo se aborda cada unidad temática siguiendo una metodología que se aproxima al proceso de aprendizaje como una relación dialéctica entre los conocimientos que aportan quienes participan en él y el acervo teórico ya desarrollado desde una o varias disciplinas. Por tanto, se parte de los saberes y experiencias de las personas participantes en los procesos de formación. Posteriormente, se pasa a otro momento de construcción conjunta de conocimiento desde la teoría disponible y las diversas lecturas y posiciones críticas que hacemos de la misma. Por último, se plantean desafíos y propuestas desde las personas participantes con el fin de impulsar algún cambio en los entornos educativos en los que participan, dirigidos a avanzar en la transversalidad de los enfoques de género, derechos humanos y diversidades.

Para la elaboración de este material didáctico se tomó como base el Módulo “Transversalizando el enfoque de género en la docencia universitaria”, una propuesta de capacitación docente en la Universidad Nacional de Costa Rica³. Este Módulo se formula para trabajar a nivel de educación secundaria, tomando algunos recursos metodológicos y de contenido del material señalado, y adecuándolos para la transversalidad de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad, con miras a servir de material de apoyo para instituciones educativas de Costa Rica y a nivel latinoamericano.

El presente Módulo servirá de guía a las y los docentes de III ciclo de la EBP para que revisen su práctica docente y para que puedan generar un efecto multiplicador de esos conocimientos en los espacios educativos en los que se desenvuelven, contribuyendo a que la igualdad y la equidad de género pase de ser un principio formal a constituirse en una realidad en nuestras aulas.

3 Jiménez Mata, Silvia, *Módulo para facilitadores/as: transversalizando el enfoque de género en la docencia universitaria*. Universidad Nacional, Costa Rica, 2008 (en prensa).

I UNIDAD

CONTRUYENDO ENTORNOS EDUCATIVOS EQUITATIVOS: APORTES DE LOS ENFOQUES DE GÉNERO, DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDAD

1. Objetivos de la Unidad I

- Concientizar a las personas participantes acerca de las manifestaciones cotidianas de desigualdad –por razón de sexo, edad, orientación sexual, etnia, clase social, entre otras– presentes en nuestras sociedades y su concreción en los espacios educativos.
- Brindar herramientas teóricas básicas alrededor de las principales conceptualizaciones sobre los enfoques de género, derechos humanos y diversidades.
- Promover el planteamiento de propuestas, por parte de las y los docentes, para el avance en el respeto de las diversidades presentes en sus espacios educativos.

2. Momentos pedagógicos

2.1 Primer momento: compartiendo vivencias y experiencias

Actividad No. 1. Reconociendo las manifestaciones de diversidad en nuestros entornos educativos.

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es reflexionar acerca de las diversas condiciones que caracterizan a las personas que interactúan en los espacios educativos –sexo, edad, zona de procedencia, nacionalidad, clase social, orientación sexual, entre otras–, con el fin de identificar el reconocimiento y discriminación a partir de las percepciones de las personas participantes.

Materiales:

- Guía de trabajo para cada grupo.
- Hojas tamaño carta.
- Lapiceros.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Se conforman grupos de cuatro (4) a cinco (5) personas. A cada grupo se le entrega una guía de trabajo donde se especifica el objetivo de la actividad y las instrucciones a seguir para realizar el trabajo grupal.
- b) Se abre un espacio de 30 minutos para que cada grupo discuta las preguntas de la guía de trabajo y prepare el breve sociodrama que presentará al grupo.
- c) Se abre un espacio de plenaria para que cada grupo exponga mediante el sociodrama la situación de reconocimiento y/o discriminación de la diversidad que consideran más relevante. Este espacio se aprovecha, además, para una breve presentación de las personas que conforman cada grupo, sus nombres e instituciones de procedencia.

- d) Después de las presentaciones de los grupos, la persona facilitadora expone al grupo una síntesis de las ideas clave planteadas, las cuales será importante retomar posteriormente durante la discusión teórica.

Materiales de trabajo:

Guía de trabajo

- El propósito de esta actividad es que reflexionemos acerca de las diversidades presentes en nuestros entornos educativos, y sobre el reconocimiento y la discriminación hacia esas características diversas de las personas.
- En forma grupal discutimos nuestras percepciones y opiniones de acuerdo a las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles características diversas poseen las personas en nuestro entorno educativo?
 - ¿Qué trato reciben quienes son diferentes? ¿Por qué creemos que se les trata de esa forma?
- Luego de la discusión, elegimos en grupo la forma (1) de diversidad que consideramos más relevante en nuestro entorno educativo, con el fin de preparar un breve sociodrama que nos permita comunicarla al resto de las personas participantes.

2.2 Segundo momento: reflexionemos y profundicemos

Actividad No. 2. Comprendiendo las diferencias, luchando contra las desigualdades

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es generar un acercamiento de las y los docentes a algunas herramientas teóricas clave para la comprensión de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad, y su aplicación en entornos educativos.

Materiales:

- Texto de apoyo conceptual de la Unidad I.
- Documental “El Género nuestro de todos los días” (Canal 15, UCR, 2005).
- Equipo multimedia.
- Papelógrafos.
- Marcadores.
- Cinta adhesiva.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Las personas participantes deben leer antes de la actividad el texto de apoyo conceptual de la Unidad I: “Aportes de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad”.
- b) Se mira en conjunto el documental “El Género nuestro de todos los días”.

- c) Se organizan grupos de cuatro (4) a cinco (5) personas; a cada subgrupo se le entrega una guía con algunas preguntas para que discutan el documental a partir de los conceptos teóricos que se les brindó. Se abre un espacio de 35 minutos para que realicen dicha tarea.
- d) Cada grupo sintetiza en un papelógrafo las principales reflexiones a las que llegó, para posteriormente compartirlas con las personas de los demás grupos.
- e) Se abre un espacio de plenaria donde cada grupo expone sus ideas y luego se discuten en conjunto. La persona facilitadora cumple un papel muy importante en este espacio, ampliando, ejemplificando y aclarando los aspectos teóricos que así lo requieran.

Materiales de trabajo:

Preguntas para la reflexión (Grupo 1)

- 1) ¿Cómo se construyen las diferencias sexuales y de género en nuestras sociedades?
- 2) ¿Qué consecuencias han traído esas diferenciaciones sociales entre mujeres y hombres, según su edad, raza, zona de procedencia y otras características?
- 3) ¿Se manejan esas “diferenciaciones” entre mujeres y hombres en nuestras instituciones educativas?

Preguntas para la reflexión (Grupo 2)

- 1) ¿Cuáles desigualdades se presentan y refuerzan desde las familias, el Estado, las iglesias, el sistema educativo y la utilización del lenguaje?
- 2) ¿Están presentes dichas desigualdades en nuestro entorno familiar, laboral y comunal?

Preguntas para la reflexión (Grupo 3)

- 1) ¿Cuáles aspectos tienen en común las diversas formas de discriminación?
- 2) ¿Cuáles de esas formas de discriminación se reproducen cotidianamente en nuestras instituciones educativas?

Preguntas para la reflexión (Grupo 4)

- 1) ¿Qué consecuencias tiene la división sexual del trabajo para mujeres y para hombres?
- 2) ¿De qué formas se manifiesta y reproduce la división sexual del trabajo en nuestros centros educativos?

Actividad No. 3. Identidades de género: nos construimos como mujeres y hombres.

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es reflexionar acerca de los procesos por medio de los cuales construimos nuestras identidades de género, para la comprensión y transformación de las condiciones que generan desigualdades en los ámbitos educativos.

Materiales:

- Texto de apoyo conceptual de la Unidad I.
- Reproductor de audio.
- Audio y letra de la canción “El gran varón” (Héctor Lavoe).
- Cuento: “Cuentos para una princesa” de Saray Amador.
- Papelógrafos.
- Marcadores.
- Cinta adhesiva.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Las personas participantes han leído previamente el texto de apoyo conceptual de la Unidad I: “Aportes de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad”.
- b) Se organizan grupos de trabajo de cuatro (4) a cinco (5) personas. A cada subgrupo se le asigna uno de los materiales escritos para analizar (la canción o el cuento). Se les da 35 minutos para que lean el material y lo discutan, a partir del texto conceptual leído con anterioridad.
- c) Se abre un espacio de plenaria donde cada grupo comparte con sus compañeros/as el contenido y el análisis realizado sobre la canción o el cuento. En el caso de la canción, se escucha antes de la exposición de los subgrupos, para que las demás personas la conozcan.
- d) La persona facilitadora hace una síntesis que recoja los elementos centrales discutidos, a partir de las exposiciones y los comentarios de las/los docentes.

Materiales de trabajo:

Guía de trabajo

- El propósito de esta actividad es que reflexionemos acerca de los procesos por medio de los cuales construimos las identidades como mujeres y como hombres en nuestra sociedad, así como el papel que desempeñamos como docentes, reforzando o cuestionando esas características de identidad.
- A partir de la canción o cuento que nos correspondió analizar, y del documento “Texto de apoyo conceptual de la Unidad I”, discutimos las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles características de identidad se consideran en nuestra sociedad como atributos de “masculinidad” y “feminidad”? ¿Qué consecuencias trae para mujeres y hombres la presión social por responder a dichas características?
 - ¿Están presentes esas ideologías y estereotipos de “feminidad” y “masculinidad” en nuestras instituciones educativas? ¿En qué situaciones se manifiestan?
- Luego de la discusión, sintetizamos en un papelógrafo las ideas y conclusiones principales a las que llegamos para compartirlas con las demás personas del grupo.

Canción: El gran varón Letra: Héctor Lavoe	
En la sala de un hospital a las 9:43 nació Simón es el verano del 56 el gran orgullo de don Andrés por ser varón. Fue criado como los demás con mano dura, con severidad, nunca opinó “cuando crezcas vas a estudiar la misma vaina que tu papá” Óyelo bien, tendrás que ser un gran varón. Al extranjero se fue Simón lejos de casa se le olvidó aquel sermón. Cambio la forma de caminar usaba falda lápiz labial y un cartelón. Cuenta la gente que un día el papá fue a visitarlo sin avisar, ¡vaya que error! Que una mujer le habló al pasar, le dijo: “hola que tal papá como te va”. ¡No me conoces! Yo soy Simón, Simón tu hijo el gran varón. (CORO) No se puede corregir a la naturaleza palo que nace doblao jamás su tronco endereza (CORO)... Se dejó llevar por lo que dice la gente. Su padre jamás le habló, lo abandonó para siempre (CORO)...	Y no te quejes Andrés no te quejes por nada. Si del cielo te caen limones aprende a hacer limonadas. (CORO)... Y mientras pasan los años, el tiempo cediendo un poco Simón ya no le escribía, Andrés estaba furioso. (CORO)... Por fin hubo noticias de donde su hijo estaba. Andrés nunca olvido el día de esa triste llamada. Anaralalala anaralele anaralalalaleeeeeee Anaralalala anaralele anaralalalaleeeeeee En la sala de un hospital, de una extraña enfermedad murió Simón. Es el verano del 86, al enfermo de la cama 10 nadie lloró. Simón Simón ooooooooooooooooooooooooooooo Simooooooooo (CORO)... Hay que tener en compasión, basta ya de moraleja y el que esté libre de pecado, que tire la primera piedra. (CORO)... El que nunca perdona tiene destino cierto de vivir amargos recuerdos en su propio invierno.

Texto de apoyo conceptual de la Unidad I

“Aportes de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad”

Silvia Jiménez Mata⁴

Las **luchas feministas** se remontan al siglo XVIII con las demandas de mujeres y hombres que reivindicaron el reconocimiento formal de los derechos humanos de las mujeres, quienes fueron expresamente excluidas en lo que la Ilustración y sus pensadores reconocieron como la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano.

Esas luchas políticas han ido de la mano de la reflexión desde los espacios académicos. Representan un esfuerzo por avanzar en la comprensión de las causas y los mecanismos sociales por medio de los cuales las mujeres han sido históricamente situadas en un lugar de dominación y subordinación con relación a los hombres.

La consolidación de los **estudios de género** se inicia en la década de los años sesenta (siglo XX) en las universidades europeas y estadounidenses. Es hasta mediados de la década de los años setenta que se inicia la incorporación de los estudios sobre las mujeres en las universidades latinoamericanas.

El **enfoque de género** permite ubicar en un plano histórico-social las que se consideran diferencias “naturales” o innatas entre mujeres y hombres, que a su vez se relacionan con otras condiciones, como son la raza, la clase social, la edad, entre otras. Además, visibiliza las **relaciones de poder** que operan en la vida cotidiana entre las personas, las cuales se manifiestan en las diferentes instituciones sociales, como la familia, el Estado y las instituciones educativas y laborales. Cuestiona al **patriarcado** como un sistema de dominación que desvaloriza, no sólo a las mujeres sino también a los niños y niñas, a las personas afrodescendientes, a quienes tienen prácticas e identidades que se separan de la heterosexualidad, a las personas indígenas, a las de clases sociales bajas, entre otras.

El **enfoque de diversidad** es transversal al **enfoque de género** ya que cuestiona las visiones dicotómicas que han caracterizado a la cultura occidental patriarcal, desde las cuales se ha considerado a las mujeres y a lo “femenino” como inferiores a los hombres y lo “masculino”. Ese pensamiento dual y jerárquico se extiende más allá del sexo de las personas, abarcando otras categorías sociales que son subvaloradas por apartarse del modelo hegemónico, tales como pertenecer a una clase social baja, el ser indígena, el ser afrodescendiente, el ser menor de edad, la homosexualidad, entre otras condiciones. Desde el **enfoque de diversidad** se reconoce que las **diferencias** son una constante en las relaciones humanas, tanto en lo que toca a factores biológicos como a aquellos de índole sociocultural, por lo que se plantea la necesidad de reconocerlas como variantes de la condición humana y sacarlas de enfoques ideológicos limitados, que las estigmatizan. Al reivindicar la diversidad se cuestionan los **intereses de las élites de poder** en una sociedad determinada, con el fin de garantizar que todos los grupos específicos planteen sus intereses y accedan a los recursos sociales que ayudan a generar.

El **enfoque de derechos humanos** también es transversal a los enfoques de género y de diversidad, ya que parte del principio de **igualdad formal** de todas las personas y lo amplía, al cuestionar la “**falsa universalidad**” que impide que importantes sectores de la población tengan un disfrute efectivo de sus derechos. Se trata de un **enfoque integral**, que reconoce una serie de derechos que van más allá de las **necesidades prácticas** de vivienda, trabajo, alimentación, salud, para abarcar otros derechos igualmente

4 Licenciada en Sociología. Egresada de la Maestría en Estudios de la Mujer (UNA-UCR). Docente e investigadora del Instituto de Estudios de la Mujer, Universidad Nacional. Actualmente coordina el Bachillerato en Gestión del Desarrollo Sostenible con Equidad de Género.

fundamentales, como la salud sexual y reproductiva, la recreación, la seguridad física y emocional, entre muchos otros.

Los **enfoques de género, diversidad y derechos humanos** brindan herramientas teóricas y plantean desafíos metodológicos para garantizar la **inclusión social** de los diversos sectores de nuestra sociedad, por medio del reconocimiento de sus aportes, necesidades e intereses, promoviendo así una sociedad más equitativa.

Algunas conceptualizaciones clave desde los **enfoques de género, diversidad y derechos humanos** son:

Patriarcado

“Si hay que definir el patriarcado de una manera concisa, podemos decir que es una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón, en la que se da el predominio de los hombres sobre las mujeres, del marido sobre la esposa, del padre sobre la madre y los hijos, de los viejos sobre los jóvenes, y de la línea de descendencia paterna sobre la materna. El patriarcado ha surgido de una toma de poder histórico por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres y de su producto, los hijos, creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y la religión que lo perpetuarían como única estructura posible”⁵.

Diferencia sexual y género

“El cuerpo es la primera evidencia incontrovertible de la diferencia humana [...] Lo que está en juego en la *diferencia* es cómo se asume al *otro*, al *diferente*, al *extraño* [...] El *género* es el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que atribuye características “femeninas” y “masculinas” a cada sexo, a sus actividades y conductas, y a las esferas de la vida. Esta simbolización cultural de la diferencia anatómica toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo. Así, mediante el proceso de constitución del *género*, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, de lo que es “propio” de cada sexo”⁶.

Lo biológico y lo social

“Lo que consideramos biológico suele ser una construcción social. Por ejemplo, la biología muestra que, aparentemente, los seres humanos se distinguen en dos sexos; sin embargo, son más las combinaciones que resultan de las cinco áreas fisiológicas de las cuales depende lo que, en términos generales y muy simples, se ha dado en llamar el “sexo biológico” de una persona: genes, hormonas, gónadas, órganos reproductivos internos y órganos reproductivos externos (genitales) [...] Por eso, para entender la *realidad biológica* de la sexualidad es necesario introducir la noción de *intersexos* (Fausto Sterling, 1993) [...] Los *intersexos* son, precisamente, aquellos conjuntos de características fisiológicas en que se combina lo femenino con lo masculino”⁷.

5 Reguant, 1996, pág. 20. Citada por Sau, V., “Estructuras elementales del patriarcado”, en: *Diccionario ideológico feminista*, Volumen II, primera edición. Icaria Editorial, S.A., Barcelona, 2001, pág. 55.

6 Lamas, M., *Cuerpo: diferencia sexual y género*, primera edición. Taurus, Alfaguara, México, 2002, págs. 56-58.

7 Ibídem, pág. 59.

Estratificación de los sexos

“La «estratificación de los sexos» hace referencia a la medida en que hombres y mujeres que, por lo demás, son iguales sociales (por ejemplo, en términos de edad, clase social, raza/etnia y religión), son iguales en cuanto al acceso que tienen a los recursos escasos y apreciados de su sociedad. Cuanto mayor es el nivel de estratificación de los sexos, mayor es la desigualdad entre hombres y mujeres como categorías generales [...] Los escasos y apreciados recursos que pueden estar desigualmente distribuidos con arreglo al sexo incluyen al menos los siguientes: bienes materiales, servicios proporcionados por los demás, ocio, papeles que confieren prestigio, cuidado de la salud y nutrición, autonomía personal, seguridad física, oportunidades para el enriquecimiento psíquico y la gratificación y oportunidades de educación y formación”⁸.

Ideologías sexuales

“Las «ideologías sexuales» se definen como sistemas de creencias que explican cómo y por qué se diferencian los hombres y las mujeres; sobre esa base especifican derechos, responsabilidades, restricciones y recompensas diferentes (e inevitablemente desiguales) para cada sexo; y justifican reacciones negativas ante los inconformistas [...] se basan prácticamente siempre en principios religiosos [...] y/o concepciones referentes a las diferencias entre los sexos biológicamente inherentes, «naturales». Como consecuencia el clero, y en los últimos siglos los científicos y médicos, han desempeñado papeles importantes en el desarrollo y la difusión de ideologías sexuales”⁹.

Estereotipos sexuales

“Anteriormente, la diferenciación sexual se definía como diferencias *reales*, como término medio, entre los hombres y las mujeres. Independientemente de la realidad de tales diferencias, normalmente existen *creencias* o percepciones relativas de que los sexos son fundamentalmente diferentes en cuanto a una serie de caracteres variados. Estas creencias constituyen «estereotipos sexuales» cuando son compartidas por colectividades. Las sociedades varían en el número de creencias estereotipadas que mantienen en lo referente a hombres y mujeres y en el grado de consenso de que disfrutan entre los miembros de la sociedad”¹⁰.

División sexual del trabajo

“Se entiende por *división sexual del trabajo* el reparto social de tareas en función del sexo. En todas las sociedades que se conocen, desde la prehistoria a los tiempos actuales, los antropólogos e historiadores han encontrado que los hombres y las mujeres realizan trabajos de distinto tipo. La separación entre las tareas que se atribuyen a hombres y mujeres es más o menos rígida, según el tipo de sociedad [...] La *división sexual del trabajo* se traduce en la mayor parte de las sociedades en una jerarquización en cuanto a la valoración social y económica otorgada a las funciones que unas y otros desempeñan, valoración que se realiza en perjuicio de las mujeres, y que se traduce en una manifiesta *desigualdad* entre ambos sexos”¹¹.

“Al igual que en el caso de las mujeres adultas, la inequidad de género marca también a las menores de edad. Los intereses, los valores, las expectativas y las prácticas familiares en relación con hijos e hijas son diferentes, lo que se manifiesta, entre otras cosas, en la división sexual del trabajo, que comienza desde edad muy temprana. Una fuerte carga de trabajo doméstico recae en los hombros de las niñas, y sobre todo de las

8 Chafetz, J., *Equidad y género*. Ediciones Cátedra, España, 1984, pág. 36.

9 Ibídem, pág. 44.

10 Ibídem, págs. 45-46.

11 Amorós, A., “División sexual del trabajo”, en: Amorós, C. (dir.), *10 palabras clave sobre mujer*, tercera edición. Editorial Verbo Divino, España, 2000, págs. 257-258.

adolescentes, tarea de la que se ven prácticamente librados los niños y adolescentes varones [...] En muchos casos, las demandas puestas en las niñas exceden por mucho sus fuerzas físicas o sus recursos emocionales [...] Lo anterior demuestra que la distribución intra-hogar del trabajo y el descanso no es neutral frente al género”¹².

Instituciones patriarcales

Familia

“Organización según el patrón estructural del intercambio y distribución de las mujeres entre los hombres por la vía del contrato matrimonial, y la consiguiente apropiación por parte de cada uno de ellos de: servicios sexuales de la mujer; prestaciones laborales, sociales y políticas de ésta y de sus hijos-hijas biológicos-as; trabajo doméstico y trabajo social de toda la población femenina a su cargo”¹³.

Estado

“Los órganos de gobierno pueden dirigirse de diversas maneras como así ha sucedido en la historia de las naciones: monarquía, tiranía, oligarquía, democracia, república, etc. [...] todos, cuando se refieren a uno u otro modelo de actuación gubernamental, se dirigen, refieren, recomiendan, a varones exclusivamente”¹⁴.

Derecho

“La Ley la establece el grupo dominante en defensa de sus propios intereses. Y el individuo o grupo dominante, el Poder, es siempre masculino [...] La Ley obliga a las/los dominadas/os, pero no al contrario. El consenso o pacto entre los miembros del grupo dominante es revisado por ellos mismos a tenor de su propia conveniencia. Y de dicha revisión se derivan o alianzas o guerras, según los casos”¹⁵.

Iglesia(s)

“El concepto de divinidad es necesariamente masculino [...] La jerarquía de rango superior es siempre masculina. Las mujeres, en las diversas Iglesias, siempre tienen posición subordinada”¹⁶.

Educación

“Proceso de adaptación de las nuevas generaciones a lo dado, bajo el criterio, supervisión y control del orden dominante. Empieza desde el nacimiento. Su objetivo es perpetuar la estructura patriarcal. La educación viene dada por las tres vías fundamentales de socialización de todos los seres humanos: la familia, la escuela y la sociedad. Esta última, en concreto, hace de grupo de presión, hasta lo intolerable, para que cada sexo cumpla con su papel de género asignado. Presiona a las mujeres para que tengan hijos y a los varones para que sean agresivos; procuran disuadir a las mujeres activas de su actividad con amenazas sobre su salud, su feminidad y otras; refuerzan los canales de virilización tradicionales –fútbol, toros, cine de contenido violento, publicidad agresiva, etc.– para que los varones sigan alejados de sus propios sentimientos”¹⁷.

12 Sagot, M., “La invisibilidad de las niñas y las adolescentes: trabajo doméstico y discriminación de género”, en: OIT-IPEC, *Una mirada de género al trabajo infantil doméstico*. Oficina Internacional del Trabajo, San José, Costa Rica, 2004, págs. 13-14.

13 Sau, V., “Estructuras elementales del patriarcado”... pág. 68.

14 Ibídem, 2001, pág. 69.

15 Ibídem, 2001, pág. 70.

16 Ibídem, 2001, pág. 70.

17 Ibídem, 2001, pág. 73.

“El contexto escolar constituye uno de los espacios que más poderosamente influye en la construcción de la identidad personal de hombres y de mujeres, y de su futuro proyecto de vida. En cada contexto social se construye un conjunto de rasgos de pensamiento, de valoraciones, de afectos, de actitudes y de comportamientos, que se asumen como típicos y como referentes del deber ser y de pertenencia, según se sea hombre o mujer”¹⁸.

Lenguaje

“El lenguaje, su uso, no es en sí mismo una ciencia, pero es el vehículo más importante de producción y reproducción de la realidad psicosocial. Penetra en todas las instituciones antes mencionadas. Su primera característica es que lo masculino subsume (fagocita) lo femenino: *hombre por género humano*. Cada lengua tiene, en su propia gramática, el método para que lo masculino aparezca en posición dominante; subsuma o no subsuma lo femenino en función de la situación; sea contemplado como *positivo* frente a lo femenino (*negativo*); tenga una frecuencia de aparición (control del espacio comunicativo) abusivamente superior a lo femenino”¹⁹.

Prejuicios que generan formas de discriminación

Sexismo

“Es el conjunto de valores legitimadores de la superioridad sexual y desde luego, de la inferioridad sexual, o sea, de la sexometría como medida valorativa a partir del sexo de las personas. Sexismo no son sólo valores sino interpretaciones de lo que pasa en el mundo. Son también formas de comportamiento, acciones concretas, actitudes, afectos”²⁰.

Machismo

“Es una de las dimensiones fundamentales del sexismo. Y es la exaltación ideológica, afectiva, intelectual, erótica, jurídica de los hombres y de lo masculino [...] Concibe atributos masculinos como naturales. Pondera y valora positivamente, de manera particular las características de dominación implícitas en las masculinidades patriarcales”²¹.

Misoginia

“Quiere decir fobia hacia las mujeres [...] Se basa en un negativismo de lo femenino, en una desvalorización generalizada de todas las mujeres; en una descalificación, reprobación, rechazo a las mujeres y lo femenino”²².

Homofobia, lesbofobia, castofobia, heterofobia

“Somos educadas para ser heterosexuales por la vía de la exaltación de la heterosexualidad y la descalificación y el desarrollo del miedo de la homosexualidad. Esto produce la homofobia [...] Lesbofobia

18 Flores, R., “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 38, 2005, pág. 73.

19 Sau, V., “Estructuras elementales del patriarcado”... págs. 73-74.

20 Lagarde, M., *Prejuicios que fundamentan la falta de autonomía de las mujeres. Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres*. Editorial Puntos de Encuentro, Nicaragua, 1997, pág. 110.

21 Ibídem, págs. 110-111.

22 Ibídem, pág. 112.

es la fobia a las lesbianas y al lesbianismo como cultura política. La castofobia es la fobia y desaprobación de las personas que asumen la castidad como una experiencia de su sexualidad. La heterofobia son los prejuicios hacia las personas heterosexuales”²³.

Clasismo

“Es el conjunto de juicios, ideas e interpretaciones descalificadoras de las otras clases sociales. En la reivindicación clasista, cualquiera que ésta sea, se construye la descalificación automática de las personas, los logros y creaciones provenientes desde otra clase social”²⁴.

Nacionalismo

“Fomenta prejuicios excluyentes, hostiles, descalificadores al afirmar la superioridad nacional frente a otras personas de otras nacionalidades [...] Nacionalismo y clasismo generan también otros prejuicios como la xenofobia: fobia a las personas que no forman parte de nuestra cultura, que son diferentes culturalmente, nacionalmente”²⁵.

Racismo

“Tiene que ver con valorizar a las personas por las características de su cuerpo, no sólo por el color de su piel. No sólo se expresa en discriminación, maltrato, rechazo y oprobio hacia otras personas, sino también está presente en el esteticismo o valoración estética de las personas”²⁶.

Prejuicios de edad

“Vivimos en sociedades adultistas porque el poder y muchos recursos relacionados a la conducción de la vida social están centrados en las personas adultas, mujeres y hombres; para las mujeres en algunos ámbitos y para los hombres en todos los ámbitos”²⁷.

Violencia

“La violencia, en un sentido amplio, puede ser entendida como una acción que entraña un «abuso de poder», en el que se transgreden por lo menos uno o dos derechos humanos fundamentales: el derecho a determinar qué hacemos con nuestro cuerpo y qué se hace con él, y el derecho a tomar nuestras propias decisiones y a afrontar las consecuencias de nuestros propios actos”²⁸.

Procesos de construcción de las identidades de género

“Los procesos identitarios son de jerarquización económica, política, social, sexual y cultural. Así, hay sujetos cuyos núcleos de identidad son descalificados en su mundo al compararlos con identidades y sujetos paradigmáticos. Tal es el caso de las mujeres en los mundos patriarcales. Su identidad es desvalorizada o negativizada y el sujeto es jerarquizado con discriminación a partir de elementos de su condición social que son particularmente importantes en su identidad y para su autoestima. Hay sujetos que asumen su

23 Ibídem, pág. 113-114.

24 Ibídem, pág. 114.

25 Ibídem, pág. 115.

26 Ibídem, pág. 116.

27 Ibídem, pág. 118.

28 Flores, R., “Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida”... pág. 69.

desvalorización y hay sujetos que, a pesar de la fuerza de los señalamientos y jerarquizaciones, se oponen a la valoración negativa de su identidad y, confrontados con el mundo y con los otros, la afirman de manera positiva para reparar la descalificación. Desde luego, los sujetos que protagonizan su mundo a partir de su condición positiva desarrollan identidades fuertemente positivas, ya que las cualidades asignadas al sujeto, corresponden con las de su mundo. Así ocurre, por ejemplo, a los hombres en los mundos patriarcales”²⁹.

Construcción de identidades femeninas

“La autoidentidad de género entonces es elaborada por cada mujer a través de la semejanza de género con su madre [...] La madre enseña y asigna la identidad primaria de género, y lo hace sobre todo, de manera ejemplar, como estereotipo omnipresente de la feminidad, de lo femenino y de la mujer. Lo hace, también, a través de la palabra, de la lengua materna cuyos contenidos son la norma, el deber ser y el tabú [...] Su tratamiento del cuerpo y su asignación de funciones, papeles y formas de comportamiento, su intervención en el moldeamiento de la subjetividad de la hija, y los poderes que ejerce sobre ella, hacen a la madre ser la protagonista cuyo mandato obliga y posibilita a la hija ser mujer”³⁰.

“Desde muy pequeñas somos educadas para ser madres todopoderosas; nos educan para serlo desde niñas y no al crecer como se nos hace creer. En la práctica vamos siendo madres omnipotentes de otras personas cuando ni siquiera hemos aprendido a cuidar de nosotras mismas y esto produce lo que Franca Basaglia llama «el sentimiento de orfandad». Muy pequeñas, de manera precoz, se nos enseña que ser mujer es cuidar y tenemos que hacernos cargo de hermanos, hermanas, e incluso de las propias madres, quienes se apoyan en sus hijas, como si sus hijas pudiesen ser sus madres”³¹.

Construcción social de las masculinidades

“En el sistema patriarcal la identidad masculina se construye por exclusión y por negación, los hombres tienen que vivir excluyendo, desterrando todo aquello que parezca femenino; a la vez, tienen que vivir negando todos los sentimientos, actitudes y emociones que evoquen debilidad, tienen que vivir negando todo lo relacionado con la ternura, tienen que vivir reprimiendo todo lo que les haga pedir o dar afecto. Los hombres tienen que vivir demostrando lo que no son. El hombre, «para hacer valer su identidad masculina deberá convencerse y convencer a los demás de tres cosas: que no es una mujer, que no es un bebé y que no es un homosexual» (Elizabeth Badinter, 1993, pág. 51)”³².

Diversidad sexual

“La diversidad sexual puede considerarse que abarca tres dimensiones para su análisis y definición: la orientación sexual, de acuerdo con la dirección erótica-afectiva del objeto amoroso; la identidad sexual, de acuerdo con la definición sexual que adopta la persona; y la expresión sexual, de acuerdo con las preferencias y comportamientos sexuales que adopta la persona. Estas dimensiones, sin embargo, no son lineales, se superponen e interactúan de manera cambiante a través del tiempo en las diferentes etapas de la vida”³³.

29 Lagarde, M., *Identidad de género y feminismo*. Instituto de Estudios de la Mujer, Heredia, Costa Rica, 1997, pág. 18-19.

30 *Ibíd.*, págs. 39-40.

31 *Ibíd.*, págs. 65.

32 Briceño, G., y E. Chacón, *El género también es asunto de hombres*, primera edición. UICN, Serie Cuadernos de Trabajo Hacia la Equidad, San José, Costa Rica, 2001, pág. 15.

33 Careaga, G., “Introducción”, en: Careaga, G., y S. Cruz (coords.), *Sexualidades diversas. Aproximaciones para su análisis*, primera edición. Colección Las Ciencias Sociales. Estudios de Género, México, 2004, pág. 16.

2.3 Tercer momento: apliquemos conocimientos

Actividad No. 4. Elaborando propuestas para la inclusión y el respeto de las diversidades en nuestro entorno educativo.

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es que las personas participantes formulen propuestas concretas dirigidas a la promoción y garantía del respeto de las diversidades presentes en sus instituciones educativas específicas, con el fin de avanzar en la equidad de género.

Materiales:

- Matriz para la elaboración del “Plan de acción para la inclusión y respeto de las diversidades en nuestra institución educativa”.
- Papelógrafos.
- Marcadores.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Se integran grupos de 4-5 personas, por colegio o institución de procedencia.
- b) Se entrega a cada grupo copia de la matriz para la elaboración del “Plan de acción para la inclusión y respeto de las diversidades en nuestra institución educativa”; se les indica que tienen 30 minutos para discutir las propuestas y sintetizarlas en un papelógrafo.
- c) Se abre el espacio de plenaria para que cada grupo socialice con las y los demás docentes su Plan de acción y lo retroalimenten.
- d) La persona facilitadora hace un balance sobre las propuestas de cada grupo y enfatiza en los cambios que se requieren para impulsar el respeto de las diversidades desde los entornos educativos.

Materiales de trabajo:

“Plan de acción para la inclusión y respeto de las diversidades en nuestra institución educativa”						
Objetivos	Actividades a realizar	Recursos necesarios	Responsables	Tiempo requerido	Resultados esperados	Mecanismos de evaluación

3. Bibliografía recomendada

- Albite, L., y D. Valle, “La ideología de la maternidad en la subjetividad femenina: mecanismo de opresión y violencia doméstica”, en: Martínez, L., y M. Tamayo, *Género, sociedad y cultura*. Universidad Interamericana de Puerto Rico, Puerto Rico, 2003, págs. 110-134.
- Aleman, C., “Las mujeres en las profesiones no tradicionales: un lento proceso”, en: *Sociología del trabajo*, Nueva época, No. 48. Siglo XXI de España Editores, S.A., España, 2003, págs. 45-56.
- Burin, M., “Género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables”, en: Burin, M., y E. Dio Bleichmar (comps.), *Género, psicoanálisis, subjetividad*, primera edición. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1996, págs. 61-99.
- Campbell, E., y G. Careaga (eds.), *Poderes cuestionados: sexismo y racismo en América Latina*, primera edición. Diseño Editorial, San José, Costa Rica, 2002.
- Connell, R.W., “El Estado, el género y las políticas sexuales: teoría y apreciación”, en: Davis, K., M. Leijenaar y J. Oldema, *Power and gender*. Sage, Londres, 1991, págs. 136-173.
- Coria, C., “Cómo se construye –y destruye– el éxito desde lo femenino”, en: Berrón, Linda (comp.), *Las mujeres y el poder*. Editorial Mujeres, San José, Costa Rica, 1997, págs. 23-35.
- Freedman, J., “Etnia e identidad. El problema del esencialismo y el desafío postmoderno”, en: Freedman, J., *Feminismo, ¿unidad o conflicto?* Narcea, S.A. de Ediciones, Madrid, España, 2004, págs. 105-123.
- Montecino, S., “Identidades de género en América Latina: mestizajes, sacrificios y simultaneidades”, en: Arango, L., M. León y M. Viveros (comps.), *Género e identidad: ensayos sobre lo femenino y lo masculino*, primera edición. Tercer Mundo Editores en coedición con Ediciones UNIANDES y Programa de Estudios de Género, Mujer y Desarrollo, Colombia, 1995, págs. 265-279.
- Pateman, C., “Críticas feministas a la dicotomía público/privado”, en: Castells, C. (comp.), *Perspectivas feministas en teoría política*, primera edición. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., España, 1996, págs. 31-52.
- Tambiah, Y., “Sexualidad y derechos humanos”, en: *Campaña por la Convención de los derechos sexuales y los derechos reproductivos*, No. I. SeriAs para el debate, Lima, Perú, 2003, págs. 41-59.
- Thacker, M., “La identidad múltiple: de la tolerancia a la aceptación. Mujeres indígenas en las ciudades”, en: Bonfil, P., y E. Martínez (coords.), *Diagnóstico de la discriminación hacia las mujeres indígenas*, primera edición. Colección Mujeres Indígenas, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, México, 2003, págs. 195-210.
- Todaro, R., y R. Rodríguez, (eds.), *El género en la economía*. Ediciones de las Mujeres No. 32, Santiago, Chile, 2001.
- Weeks, J., *Sexualidad*, primera edición. Editorial Paidós, S.A., México, 1998.

II UNIDAD

CONOCIENDO LO ESTIPULADO POR LOS DERECHOS HUMANOS PARA LA EDUCACIÓN FORMAL

1. Objetivo de la Unidad II

Dar a conocer a la población docente conceptos básicos de derechos humanos y normativa estipulada en la “Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra La Mujer” en la esfera de la educación, con la finalidad de promover cambios hacia la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres.

2. Momentos pedagógicos

2.1 Primer momento: compartiendo vivencias y experiencias

Actividad No. 1. ¿Qué entendemos por derechos humanos?

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es socializar lo que entendemos por derechos humanos y reflexionar si se aplican de manera igualitaria para todas las personas.

Materiales:

- Hojas blancas.
- Lapiceros.
- Papelógrafos.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) A cada persona se le entrega una hoja en blanco para que escriba qué entiende por derechos humanos.
- b) La persona facilitadora recoge las hojas y lee las opiniones en voz alta.
- c) Se reparten hojas en blanco para que cada persona responda a la siguiente pregunta: “Según su criterio, ¿los derechos humanos se aplican por igual a hombres, mujeres, homosexuales, lesbianas, mujeres indígenas, migrantes latinoamericanos, personas con discapacidad, niños y niñas, adolescentes, personas adultas mayores, afrodescendientes, no-católicos, transexuales, entre otras?”.
- d) Después de los comentarios de las personas participantes, quien facilita retoma los elementos que aportaron, enfatizando en las diferencias encontradas.

2.2 Segundo momento: reflexionemos y profundicemos

Actividad No. 2. ¿Qué son los derechos humanos?

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es brindar al grupo de participantes, insumos teóricos sobre el concepto de derechos humanos para su aplicación en la acción educativa, con miras a la no discriminación de los grupos en condiciones de vulnerabilidad.

Materiales:

- Texto de apoyo conceptual No. 1 de la Unidad II.
- Artículos de periódico y revista (temas: acceso de las mujeres al trabajo remunerado, participación política, violencia de género, salud).
- Revistas para recortar.
- Tijeras.
- Goma.
- Papelógrafos.
- Marcadores.
- Cinta adhesiva.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Se entrega el texto de apoyo conceptual a las(os) participantes del curso en la sesión anterior, y se les indica que lo traigan leído para esta sesión.
- b) Se conforman grupos de cuatro (4) a cinco (5) personas. A cada grupo se le entrega un artículo de periódico o revista y la guía para discusión.
- c) Se abre un espacio de 35 minutos para que cada grupo lea en conjunto el artículo, y lo analice a partir de la guía que se les entregó.
- d) Cada grupo elabora un “collage” que represente las principales conclusiones a las que llegaron; luego lo presenta al resto del grupo.
- e) La persona facilitadora cumple un papel muy importante en este espacio, ampliando, ejemplificando y aclarando los aspectos teóricos que así lo requieran.

Materiales de trabajo:

Guía de trabajo

- Leemos el texto de apoyo conceptual N°. 1 y discutimos sobre lo siguiente: ¿Se cumple efectivamente con la definición de derechos humanos?
- Socialicemos sobre situaciones personales o conocidas en donde no se ha cumplido con lo indicado en el texto de apoyo.

Texto de apoyo conceptual No. 1 de la Unidad II

¿Qué son los derechos humanos?³⁴

Los derechos humanos son derechos inherentes a todas las personas, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, orientación sexual o cualquier otra condición. Todas las personas tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

El Derecho Internacional de los Derechos Humanos establece las obligaciones que tienen los Estados de tomar medidas en determinadas situaciones o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos.

Características:

1. Universales e inalienables

El principio de la universalidad de los derechos humanos es la piedra angular del Derecho Internacional de los Derechos Humanos. Este principio, tal como se destacara inicialmente en la Declaración Universal de Derechos Humanos, se ha reiterado en numerosos convenios, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos. En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en 1993, por ejemplo, se dispuso que todos los Estados tuvieran el deber –independientemente de sus sistemas políticos, económicos y culturales–, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.

2. Interdependientes e indivisibles

Todos los derechos humanos, sean los derechos civiles y políticos –como el derecho a la vida, la igualdad ante la ley y la libertad de expresión–, los derechos económicos, sociales y culturales –como el derecho al trabajo, la seguridad social y la educación– o los derechos colectivos –como los derechos al desarrollo y a la libre determinación–, son indivisibles, interrelacionados e interdependientes. El avance de uno facilita el avance de los demás. De la misma manera, la privación de un derecho afecta negativamente a los demás.

3. Iguales y no discriminatorios

La no discriminación es un principio transversal en el Derecho Internacional de Derechos Humanos. Está presente en todos los principales tratados de derechos humanos y constituye el tema central de algunas convenciones internacionales, como la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial y la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

El principio se aplica a toda persona y se relaciona con todos los derechos humanos y las libertades; prohíbe la discriminación por sexo, raza, color, edad, condición económica, orientación sexual, nacionalidad, entre otros. El principio de no discriminación se complementa con el principio de igualdad, como lo estipula el artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”.

4. Derechos y obligaciones

Los derechos humanos incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes de respetar, proteger y realizar los derechos humanos, en virtud del Derecho Internacional.

34 Basado en: “¿Qué son los derechos humanos?”, texto disponible al 2 de agosto de 2011, en: <<http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatAreHumanRights.aspx>>.

La obligación de respetarlos significa que los Estados deben abstenerse de interferir en el disfrute de los derechos humanos o de limitarlos. La obligación de protegerlos exige que los Estados impidan los abusos de los derechos humanos contra individuos y grupos. La obligación de realizarlos significa que los Estados deben adoptar medidas positivas para facilitar el disfrute de los derechos humanos básicos. En el plano individual, así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

Actividad No. 3. Indicaciones de la CEDAW a la docencia

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

Discutir sobre lo estipulado por la “Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer” en su artículo 10, en lo que toca a la docencia.

Materiales:

- Texto de apoyo conceptual No. 2 de la Unidad II.
- Información sobre brechas de género en los sistemas educativos.
- Papelógrafos.
- Cinta adhesiva.
- Marcadores.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) En la sesión precedente, se pide a las y los docentes que investiguen sobre la situación de sus países de acuerdo a la información que se solicita en la guía de trabajo de esta actividad.
- b) Se conforman grupos de trabajo de cuatro (4) personas, se les indica que lean y discutan el artículo 10 de la CEDAW, y que analicen en qué medida se cumple en sus países y colegios lo indicado en esa norma.
- c) Se les solicita que sinteticen en un papelógrafo, las principales conclusiones a las que llegaron.
- d) Finalmente, se realiza un proceso de reflexión colectiva sobre los obstáculos existentes para el cumplimiento de lo indicado en el artículo 10 de la CEDAW.

Materiales de trabajo:

Guía de trabajo

Indique cual es la situación de su país en cuanto a lo que sigue:

- Número de estudiantes en secundaria, desagregado por sexo.
- Porcentaje de estudiantes que se gradúan en los diferentes niveles.
- Si la educación es obligatoria y hasta qué grado.
- Acceso a capacitación vocacional y educación técnica para las mujeres, y su representatividad en sectores tradicionalmente dominados por los hombres.
- Porcentaje de mujeres analfabetas, así como los porcentajes de deserción de las estudiantes en comparación con los de los estudiantes; información sobre las razones para desertar.
- Brindar una comparación en este sentido, entre áreas rurales y urbanas.
- Diseño de programas dirigidos a la eliminación de cualquier discriminación en la educación.

Texto de apoyo conceptual No. 2 de la Unidad II

Artículo 10 de la “Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer”

Artículo 10³⁵

Los Estados Parte adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

- a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica y profesional, incluida la educación técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional;
- b) Acceso a los mismos programas de estudios y los mismos exámenes, personal docente del mismo nivel profesional y locales y equipos escolares de la misma calidad;
- c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos en enseñanza;
- d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;

35 Tomado de: Corti, I., *La Convención de la CEDAW, artículo por artículo*, traducido por Paquita Cruz. IRAW Asia Pacific, Malasia, s.f.

- e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación complementaria, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible la diferencia de conocimientos existentes entre el hombre y la mujer;
- f) La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente;
- g) Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física;
- h) Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia, incluyendo información y asesoría sobre planificación familiar.

Comentario

Este artículo, comprehensivo y detallado, reconoce la importancia de la educación para permitir a las mujeres y a los hombres participar de manera igualitaria en todos los aspectos de la vida de sus países. Las muchachas deberían tener las mismas oportunidades educativas que los muchachos, y la educación a la acceden debe permitirles participar plenamente en la sociedad, competir en el campo laboral en iguales condiciones y tener igual oportunidad de lograr independencia económica. Son necesarias medidas especiales para garantizar que estas oportunidades sean asequibles y que se aprovechen, y para suplir las necesidades de las mujeres que no tuvieron acceso a igualdad de oportunidades en el pasado.

En cooperación con la UNESCO, la CEDAW emitió un “manifiesto” titulado “Hacia una cultura género inclusiva a través de la educación” que establece entre sus principios de acción que:

“El derecho a la educación es un derecho humano fundamental que el Estado debe garantizar a todas las mujeres y hombres como servicio público. La educación es uno de los derechos inalienables del ser humano. También es una de las precondiciones necesarias para que las mujeres puedan ganar confianza en sí mismas y para tener acceso a otros derechos: igualdad ante la ley, participación política, derecho al trabajo y derecho al ocio. Sólo el Estado puede garantizar el compromiso a largo plazo necesario para el cumplimiento del derecho a la educación”.

Las estadísticas son necesarias para monitorear el progreso bajo este artículo. La igualdad también implica participación en el planeamiento e implementación de las políticas educativas.

2.3 Tercer momento: apliquemos conocimientos

Actividad No. 4. Elaborando propuestas para promover los derechos humanos con inclusión social en la educación formal.

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es que las personas docentes planteen propuestas para la incorporación de los derechos humanos con perspectiva de género y diversidad en la acción educativa.

Materiales:

- Documental “Tenemos derecho a tener derechos” (INAMU, Costa Rica, 2006 http://www.inamu.go.cr/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=431&Itemid=765).
- Equipo multimedia.

- Papelógrafos.
- Marcadores.
- Cinta adhesiva.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Se observa en conjunto el documental “Tenemos derecho a tener derechos”.
- b) Se integran grupos de cuatro a cinco (4-5) personas³⁶ y se les indica que cada grupo elaborará un “Decálogo para la promoción del respeto y garantía de los derechos humanos en el ámbito docente”. Este consistirá en el planteamiento de diez diferentes acciones que se deben implementar en las aulas y en la cultura organizacional de los colegios para promover el respeto de derechos como:
 - **estudio** (ejemplos para la persona facilitadora: el que mujeres y hombres reciban igual trato, el reconocimiento de la existencia de la división sexual del trabajo en nuestras sociedades y cómo incide en el desempeño de las personas estudiantes – realización de giras, opciones de cuido que brinde el colegio).
 - **ambiente estudiantil libre de violencia** (ejemplos para la persona facilitadora: violencia sexual y psicológica, en lo que toca a hostigamiento).
 - **salud** (ejemplos para la persona facilitadora: atención de necesidades particulares, como embarazo).
 - **participación política** (ejemplos para la persona facilitadora: presencia de mujeres estudiantes en órganos de toma de decisiones, toma de decisiones en el aula).
- c) Cada grupo escribirá en un papelógrafo su “decálogo” y lo compartirá con el resto de compañeros(as).
- d) La persona facilitadora realiza un cierre de la Unidad, retomando y ampliando acerca de los retos y posibilidades para la puesta en práctica de las acciones que contribuyan al impulso del respeto de los derechos humanos en los colegios.

³⁶ Se sugiere que las(os) docentes integren los grupos con personas de los colegios donde imparten docencia, con el propósito de que el decálogo se constituya en un insumo con propuestas de acciones que se deben implementar y socializar a lo interno de sus colegios y planes de estudio, para la promoción del respeto de los derechos humanos de mujeres y hombres.

3. Bibliografía recomendada

Alberdi, I., “Las acciones positivas y la igualdad de oportunidades”, en: *Revista Mujeres*, No.21. Instituto de la Mujer, España, s.f., págs. 16-20.

Facio, A., *Cuando el género suena, cambios trae (Metodología para el análisis de género del fenómeno legal)*, primera edición. Instituto Latinoamericano de Naciones Unidas para la Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente - ILANUD, San José, Costa Rica, 1992.

Facio, A., “Repensarnos como mujeres para reconceptualizar los derechos humanos”, en: *Género y Sociedad*, No. 1, Vol. 3, mayo-agosto, 1995, págs. 1-55.

Lagarde, M., “Identidad de género y derechos humanos”, en: Guzmán, L., y G. Pacheco (comps.), *Estudios Básicos de Derechos Humanos IV*, Tomo IV. Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1996, págs. 85-125.

Moser, C., “La planificación de género en el Tercer Mundo: enfrentando las necesidades prácticas y estratégicas de género”, en: Guzmán, V., y otras (comps.), *Una nueva lectura: género en el desarrollo*. Flora Tristán, Lima, Perú, 1991, págs. 57-126.

Osborne, R., “Acción positiva”, en: Amorós, C. (dir.), *10 palabras clave sobre Mujer*, tercera edición. Editorial Verbo Divino, España, 2000, págs. 297-329.

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Naciones Unidas. Asamblea General. 18 de diciembre de 1979

III UNIDAD

MÉTODOS Y TÉCNICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN³⁷ DE LOS ENFOQUES DE GÉNERO, DERECHOS HUMANOS Y DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA

1. Objetivos de la Unidad III

- Analizar los propios prejuicios que conforman el currículo oculto, tomando como referencia el marco de los enfoques de género, derechos humanos y diversidades, con la finalidad de que la práctica pedagógica promueva la igualdad y la inclusión.
- Realizar una propuesta de aplicación práctica con base en algunos contenidos de la materia que imparten, que permita subsanar omisiones y discriminaciones, para que el trabajo en el aula que realizan apueste por una mayor justicia.

2. Momentos pedagógicos

2.1 Primer momento: compartiendo vivencias y experiencias

Actividad No. 1. Reflexionando sobre las desigualdades entre hombres y mujeres en la educación

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es analizar el sexismo en la educación en lo que toca a la distribución por sexo de los puestos de trabajo, así como a algunas especialidades en la docencia, tomando el centro educativo en el que laboran como espacio de análisis.

Materiales:

- Cuadro “Diagnóstico de los centros educativos”.
- Tarjetas de color.
- Marcadores.
- Papelógrafos o pizarra blanca.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) Se le explica al grupo de participantes que van a realizar un diagnóstico del centro educativo en el que trabajan. Si laboran en dos o más, que seleccionen solamente uno de los centros.

³⁷ “Los temas transversales son un conjunto de saberes, basados en actitudes, valores y normas, que dan respuesta a algunos problemas existentes en la actualidad. Son unos contenidos que no pueden constituir una sola área, sino que han de ser tratados por todas ellas de forma global y programada, aunque también a través del currículo oculto, que cada docente, equipo o centro transmite con sus opiniones”. Tomado de: Redondo, I., “La coeducación en nuestro sistema educativo”, en: *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, No. 13, diciembre 2008. Disponible al 2 de agosto de 2011, en: <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/INMACULADA_REDONDO_1.pdf>.

- b) Se les pide que conformen grupo con las personas que laboran en su misma institución y que llenen la información que se les solicita en el cuadro “Diagnóstico de los centros educativos”. Luego deberán comentar acerca de las posibles causas de esa distribución por sexo y sintetizar en una tarjeta de color los principales puntos de vista planteados. Se les indica que disponen de 30 minutos.
- c) En plenaria, un representante de cada grupo expone los resultados del diagnóstico realizado. La persona facilitadora anota los datos en un cuadro sinóptico en la pizarra y hace un cierre retomando los aspectos centrales planteados por los grupos.
- d) La persona facilitadora les indica leer el texto de apoyo conceptual de la Unidad III para la próxima sesión.

Materiales de trabajo:

“Diagnóstico de los centros educativos”			
Distribución por sexo según áreas de trabajo			
Nombre del centro educativo:			
Personal administrativo	Número de mujeres	Número de hombres	Total
Dirección			
Secretaría			
Limpieza			
Vigilancia			
Personal docente			
Ciencias			
Matemática			
Español			
Estudios Sociales			
Total			

2.2 Segundo momento: reflexionemos y profundicemos

Actividad No. 2. Analizando las causas de la segmentación vertical y horizontal en la educación.

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es analizar las causas de la segmentación vertical y horizontal que se presenta en el ámbito educativo, lo cual es observable también en otros ámbitos sociales.

Materiales:

- Texto de apoyo conceptual de la Unidad III.
- Papelógrafos.
- Marcadores.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- a) La facilitadora divide a las y los participantes en cinco (5) grupos de tres (3) a cuatro (4) personas.

- b) A cada grupo le entrega una fotocopia del texto de apoyo, que será discutido según la siguiente distribución:
- ✓ Grupo 1: Párrafos del 1 al 4.
 - ✓ Grupo 2: Párrafos del 5 al 8.
 - ✓ Grupo 3: Párrafos del 9 al 12.
 - ✓ Grupo 4: Párrafos del 13 al 15.
 - ✓ Grupo 5: Párrafos del 16 al 18.
- c) Se les explica que lean y discutan la parte que les correspondió y que elaboren un mapa conceptual donde sinteticen los principales conceptos e ideas. Disponen de 40 minutos para esta actividad.
- d) Se procede con la plenaria. Cada grupo presenta y explica el mapa conceptual elaborado. La facilitadora refuerza conceptos y promueve discusión y participación del resto del grupo.

Texto de apoyo conceptual de la Unidad III

“La promoción de la igualdad y la inclusión social en el espacio educativo”

Zaira Carvajal Orlich³⁸

Las personas hemos aprendido una serie de creencias estereotipadas sobre colectivos humanos, creadas y compartidas socialmente. Se propagan juicios sobre las personas por el color de la piel, criterios de normalidad, condición económica, sexo, orientación sexual, edad, sin constatar si corresponden con lo real. Más bien se trata de generalizaciones e inexactitudes que se le atribuyen a grupos de personas con características diferentes. Por ejemplo, durante mucho tiempo las personas con capacidades diferentes fueron tratadas como minusválidas o discapacitadas, sin caer en cuenta que el medio era el limitante y, como consecuencia, se les privó injustamente de oportunidades de estudio y de trabajo.

La xenofobia es otra forma de exclusión que se comete contra las personas según su origen étnico: indígenas, afrodescendientes, asiáticos, nicaragüenses, colombianos, a quienes se les atribuyen características estereotipadas, que son bien conocidas, mientras se deja de observar que la gran mayoría es gente de bien, que ha tenido que migrar para librarse de la esclavitud, la pobreza y la persecución política.

Los estereotipos han servido para justificar prejuicios y discriminaciones contra ciertas personas, sólo por el hecho de ser diferentes. Con ese criterio las personas somos ubicadas, según nuestras características individuales, en una escala valorativa, en un ordenamiento que va de lo más a lo menos. En gran medida, esta fragmentación se perpetúa por la dominación ideológica que, de manera perversa, le hace creer a quienes están en posiciones inferiorizadas, que ese orden es inmodificable, a la vez que promueven la resignación en lugar del cambio y, de esa manera, benefician a un sistema vertical y excluyente, como el nuestro. Esto va en correspondencia con visiones dualistas que históricamente le han permitido a los grupos dominantes

38 Licenciada en Psicóloga. Máster en Estudios de la Mujer. Docente e investigadora del Instituto de Estudios de la Mujer, Universidad Nacional. Actualmente coordina el Programa Transversalidad de Género en la Educación.

imponer sus intereses al resto de la colectividad. Se asume que el orden jerárquico y vertical es el único que garantiza el “buen” funcionamiento del sistema.

La puesta en marcha de las visiones dualistas en nuestras sociedades tiene como principal resultado la exclusión y discriminación de amplios grupos de la población, los cuales ocupan el extremo inferiorizado dentro de la lógica jerárquica, por ejemplo: las personas diferentemente capacitadas, los grupos etnorraciales no dominantes, las mujeres, las personas en condición de pobreza, aquellas personas que practican religiones alternativas a la oficial, quienes manifiesten orientaciones sexuales no heterosexuales, las personas ubicadas en ciertos rangos etéreos, entre otros. Aquello que nos caracteriza y socialmente se devalúa repercute negativamente en los procesos de construcción de identidades y subjetividades (quién soy tiene que ver con el cómo me ven), colocando a los grupos diversos en condiciones de vulnerabilidad (menos poder y autoestima).

La subordinación de las mujeres a los hombres fue por siglos atribuida a factores naturales. Dios o la naturaleza ordenaron que ellos fueran superiores y, además, a las mujeres se nos ordenó obedecerles y servirles. Deconstruir esa creencia es tarea mayúscula, aún no ha desaparecido del imaginario social a pesar de haber sido invalidada con abundantes investigaciones de carácter sociohistórico. De manera que no es válido afirmar que por naturaleza los hombres son agresivos y las mujeres pasivas, tampoco que por causas genéticas los hombres controlan menos que las mujeres los impulsos sexuales y agresivos. Estas características no son heredadas naturalmente, son estereotipos que hemos aprendido por medio de los procesos de socialización y educativos, que se han transmitido de una generación a otra, pero que sí es posible modificar.

En las sociedades patriarcales no se trata igual a los hombres que a las mujeres. Mientras los hombres son sujetos, las mujeres somos objeto. Los hombres tienen el mandato social de dominar y controlar no sólo los bienes y la naturaleza, sino también a las mujeres, niñas, niños e incluso a algunos hombres, principalmente a aquellos que se separan del modelo tradicional de la masculinidad y de la hetero-normatividad. Las mujeres, por el contrario, pensadas y tratadas como inferiores a los hombres, tenemos el mandato de ser sumisas y subordinadas a ellos. Con ese fin, las personas recibimos un vasto entrenamiento en el estereotipo femenino o masculino. Salirse de ese marco implica enfrentar críticas y rechazo social.

El control y el poder de los hombres sobre los cuerpos y las vidas de las mujeres –su trabajo, sexualidad, capacidad reproductiva y opciones de vida– opera por asimetrías supuestas sobre lo que es posible y asequible a hombres y a mujeres, más que a través del ejercicio de la fuerza o la amenaza de violencia. En este análisis, el poder no es inherente a un sólo aspecto del sistema social sino a las relaciones sociales que hacen posible que los hombres movilicen una gama mayor de recursos –símbolos y significados, autoridad y reconocimiento, objetivos y servicios– en más terrenos institucionales: político, económico y familiar.

Pero este orden genérico y desigual tiene implicaciones en la génesis de la violencia contra las mujeres. Según Bancroft³⁹ la creencia de que la mujer está para servir al hombre, la veneración por la dominación y las desigualdades de poder entre hombres y mujeres, son tres aspectos que propician la violencia contra las mujeres en todas sus formas. La violencia contra las mujeres y sus distintas manifestaciones –agresión física, sexual y psicológica, el incesto, el abuso sexual, la violación y el hostigamiento sexual– tienen como denominador común la coacción para socavar a las mujeres y mantenerlas bajo condiciones de opresión y subordinación, tanto en la esfera productiva como reproductiva, en los espacios públicos y privados. También tiene como constante ser perpetrada abrumadoramente por hombres, quienes están legitimados socialmente para ejercer el poder, aunque sea de manera violenta. Se trata de una exacerbación del poder

39 Bancroft, L., *El abordaje contemporáneo de los ofensores físicos contra las mujeres. Un reto para los profesionales de salud mental y la administración de la justicia*, Sexta Conferencia Nacional. ILANUD, Ministerio de Justicia: Proyecto de capacitación permanente, San José, Costa Rica, 1992.

contra quienes considera inferiores y débiles: mujeres, niñas, niños, algunos hombres, personas adultas mayores y hasta contra la naturaleza.

Por otra parte, en el ámbito educativo las desigualdades de género no son visibles en términos del acceso porque asisten a la escuela niños y niñas en porcentajes muy similares. Tampoco en cuanto a las calificaciones escolares y académicas, dado que las mujeres y los hombres no presentan diferencias. No obstante, a la luz de las nuevas visiones la educación es insuficiente si no coadyuva en la deconstrucción de las bases coercitivas de la desigualdad de género. Esto implica cuestionar la división sexual del trabajo, la cual se sostiene en los estereotipos de género, principalmente si las niñas y las adolescentes siguen internalizando como “naturales” el ser madres, esposas y amas de casa, mientras los niños y los adolescentes creen que su papel es el dominio, el control y el trabajo productivo.

Si tomamos en cuenta que en la construcción de la feminidad y la masculinidad interviene, además del sistema educativo, la familia, las religiones, el Estado y los medios de comunicación, se torna impostergable que el personal docente esté permeado por la perspectiva de género, los derechos humanos y la diversidad. Para que esto sea posible, un requisito consustancial es la revisión crítica de nuestras creencias y prejuicios, para hacer factible la igualdad entre nuestros estudiantes.

Una perspectiva de género es necesaria para que se reconozcan y erradiquen los prejuicios sobre las diferencias sexuales, incluyendo los mensajes que transmitimos mediante el currículo oculto⁴⁰ de género (COG)⁴¹. Desde la perspectiva de los derechos humanos, el objetivo es dar un trato digno a todas las personas sin hacer diferencias de cualquier tipo, que es la condición básica que merece todo ser humano. Finalmente, la perspectiva de la diversidad (incluyendo la sexual) garantiza la más amplia inclusión social, eliminando los dualismos jerarquizantes.

Ahora bien, la cultura y por consiguiente, la educación, son producto de las ideas que predominan a lo largo de la historia. De esta manera, si las ideas avanzan, como sería el caso de los nuevos paradigmas mencionados, es deseable que dichos avances se reflejen también en la enseñanza. Sin embargo, la escuela y la educación formal en general constituyen espacios en los que se reproduce la cultura dominante. Así, en el contexto de sociedades patriarcales las instituciones socializadoras no son neutrales, es decir, no están libres de sexismo, racismo, xenofobia, homofobia, entre otras discriminaciones, de manera que el sistema educativo, en términos generales, no constituye la excepción.

Lo ideal sería, entonces, que en los centros educativos se reflexione y discuta sobre estos temas. Por ejemplo, en cuanto al sexismo, es preciso analizar en cuáles actividades hay una separación por sexos y evitarla; promover juegos no tradicionales para ambos sexos; no permitir la burla hacia lo femenino; cuestionar los textos escolares en que se reproduce el sexismo; conversar en el aula acerca del origen de las diferencias entre los sexos; validar a las niñas cuando participan y validar a los niños cuando se atreven a romper esquemas; evitar el menosprecio hacia niños con una masculinidad no tradicional. Todas estas son acciones de invaluable ayuda para la construcción de la igualdad entre hombres y mujeres, para hacer efectivo el principio de igualdad.

40 Currículo oculto (latente o explícito): conjunto de valores y pautas que, sin ser explícitos, contribuyen a reforzar el mensaje estereotipado y discriminador. Algunos teóricos se refieren a la “Pedagogía invisible”. En el ámbito escolar, alude a las prácticas que no figuran explícitamente en la propuesta pedagógica y que sin embargo la/el docente mediatiza. (Fainholc, B., *Hacia una escuela no sexista*. AIQUE, Buenos Aires, Argentina, 1994).

41 El COG se puede definir como “El conjunto de normas y valores inconscientes de conducta, aprendidas en la primera infancia y perpetuadas después en la escuela a través de los contenidos y sobre todo a través de los comportamientos, actitudes, gestos y expectativas diferentes del profesorado respecto a los alumnos y a las alumnas” (Altable, Ch., 1993, citada por Santos, M., *Curriculum oculto y construcción del género en la escuela*. Universidad de Málaga, España, s.f., pág. 4. Disponible al 2 de agosto de 2011, en: <<http://educacion-nosexista.org/repo/curriculum.oculto.y.construccion.del.genero.en.la.escuela.pdf>>).

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), reconoce que “para lograr la plena igualdad entre el hombre y la mujer es necesario modificar el papel tradicional tanto del hombre como de la mujer en la sociedad y en la familia”. Asimismo, el artículo 10 de esa misma Convención plantea: “Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación”. Tomando como base este marco legal internacional, se promulgó en Costa Rica en el año 1990 la Ley de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer, que en el art. 17, capítulo V, dedicado a la educación, establece lo siguiente:

“Están prohibidos en cualquier institución educativa nacional todos los contenidos, métodos o instrumentos pedagógicos en que se asignen papeles en la sociedad a hombres y a mujeres contrarios a la igualdad social y a la complementariedad de los géneros, o que mantengan una condición subalterna para la mujer”.

Sin embargo, como apunta Miguel Ángel Santos Guerra:

“Es difícil coeducar en la escuela si los profesores y profesoras no tienen una formación inicial adecuada. Esto requeriría que las Facultades de Educación consideren en sus dinámicas internas y en sus planes de estudio el análisis de las prácticas sexistas. Los proyectos de formación de profesorado rara vez se detienen en la importancia de aspectos coeducativos”⁴².

Santos recomienda que en los planes de estudio se incorporen materias sobre estudios de la mujer, coeducación y feminismo, aunque la incorporación de disciplinas teóricas no garantiza que se apliquen en la práctica, pero “es un factor de reflexión y cambio”⁴³. De igual forma, a partir de los resultados de varios estudios se desprende una recomendación importante, y es que el profesorado investigue y tenga una actitud autocrítica sobre aquello que hace, las consecuencias y lo que debe transformar. Esto sería lo ideal, ya sabemos que en la práctica no se hace, lo que más bien se observa es que los y las docentes tienen dificultad en reconocer que en sus prácticas pedagógicas cometen discriminación en materia de género. Piensan que el sexismo sí se promueve socialmente, en el ámbito familiar, en los medios de comunicación y en el juego, pero no en las instituciones educativas. ¿Será esa la situación? ¿Ustedes qué opinan? ¿Se comete o no sexismo en los centros educativos? O se tratará de respuestas políticamente correctas, porque nadie quiere parecer “trasnochado/a” en materia de género y, por consiguiente, responden al tenor de los nuevos paradigmas de igualdad. Podría tratarse también de cierta falta de conciencia sobre conductas que tipifican como sexistas y, como no hay conocimiento, no se pueden reconocer.

Cualquiera sea el caso, es un hecho que el sexismo permea todos los ámbitos sociales y el sistema educativo no escapa a ello. Está presente de muchas formas, algunas explícitas, como lo que se presenta en manuales y textos, en donde aparecen más niños que niñas, además, las niñas aparecen realizando actividades asociadas al trabajo doméstico. Aparte de esto, el o la docente llama al orden diciendo “esto parece un gallinero”, se le dice a las niñas “síéntense con las piernas cerradas”, se le permite a los niños protestar o

42 “Santos Guerra (1984) define la Coeducación como la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo integral del alumnado, prestando una especial atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecedora de ambos [...] **La Coeducación no tiene a las niñas como únicas destinatarias.** En este sentido, Nieves Blanco (2007) afirma que ‘Coeducar es educar fuera del modelo dominante, el simbólico patriarcal, no reconociéndolo como fuente de sentido; y eso significa que tanto las mujeres como los hombres hemos de pensar de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer, ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos’. En definitiva, la Coeducación es un estilo educativo y un proceso de transformación social en cuanto que apunta a una convivencia entre los sexos alejada de la opresión mutua y tendente a una relación llena de justicia, respeto, armonía y felicidad”. Tomado de: <<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/tomasybarra/WebTYbarra/Coeducaci%C3%B3n.html>>, pág. 15; disponible al 2 de agosto de 2011.

43 Ibídem, pág. 15.

reclamar airadamente, se corrige a los niños por no comportarse como se espera de un hombrecito, se tolera la burla o incluso el acoso contra niños por tener otra masculinidad.

La idea es que reflexionemos sobre los mensajes que estamos transmitiendo, así como sobre las actitudes y mensajes no explícitos. El reconocimiento ayudará a superar obstáculos para un cambio a favor de la igualdad entre hombres y mujeres desde la educación formal. Es recomendable discutir sobre los beneficios que se obtendrían de la coeducación, porque pueden existir opiniones diversas entre el profesorado. Según un estudio realizado en Argentina por Gloria Bonder⁴⁴ hay miedos subyacentes que impiden a las y los educadores incorporar la perspectiva de género en los procesos de enseñanza, entre ellos, en primer lugar, generar una guerra entre sexos si se promueve una mayor participación de las mujeres en el mundo público y que a la postre le ocasionaría mucha soledad a las mujeres. Segundo, miedo a que a partir de los cambios en las definiciones de género, hagan emerger más jóvenes homosexuales y lesbianas. En tercer lugar, que se susciten conflictos en la vida doméstica por una igualitaria participación entre mujeres y hombres. Estos miedos, como pasa con los miedos en general, tienen que ser enfrentados por las y los educadores, porque de lo contrario paralizan las acciones de cambio.

Como hemos visto en líneas anteriores, el marco legal normativo exige cambios, pero esto por sí sólo es insuficiente. También sabemos que el sistema educativo es homogenizante y, desde su enfoque funcionalista, es resistente al cambio. Pese a ello, lo esperanzador son las voluntades personales para apropiarnos sin miedo de los nuevos paradigmas que buscan humanizar el discurso y las prácticas pedagógicas, y así favorecer la concepción de la diversidad y la diferencia como valores alternativos.

2.3 Tercer momento: apliquemos conocimientos

Actividad No. 3. Elaborando propuestas para transversalizar el enfoque de género, derechos humanos y diversidad en la acción pedagógica.

¿Cuál es el sentido de esta actividad?

El sentido de esta actividad es que las(os) docentes elaboren una propuesta de aplicación práctica de los enfoques de género, derechos humanos y diversidad en algunos de los contenidos de la materia que imparten, para subsanar omisiones y discriminaciones.

Materiales:

- Guía de trabajo.
- Papelógrafos.
- Marcadores.

Sugerencias para desarrollar la actividad:

- e) Se integran grupos de cuatro a cinco (4-5) personas (de la misma materia o asignatura).

⁴⁴ Bonder, G., “Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades”, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 6. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994, págs. 9-48. Citada por Parker, C., “La calidad de la educación y un enfoque de género: hacia una pedagogía global”, en: *Development discussion papers*, Central America Projects Series, No. 710. Harvard Institute for International Development, Harvard University, IN-CAE and the Central American Bank for Economic Integration, 1999.

- f) Se le entrega a cada grupo una guía de trabajo; se indica que disponen de 30 minutos para elaborar la propuesta y para sintetizarlo en un papelógrafo.
- g) Se abre el espacio de plenaria para que cada grupo comparta con el resto su propuesta de aplicación práctica, y haya posibilidad de retroalimentarlo por parte de los(as) demás compañeros(as) y la persona facilitadora.
- h) A modo de cierre del Módulo, la persona facilitadora hace un balance sobre el trabajo desarrollado por el grupo durante el proceso de capacitación. Al final da un espacio para comentarios finales de las personas participantes.

Materiales de trabajo:

Guía de trabajo

- Seleccionen dos o más temas o contenidos curriculares.
- Analicen el o los enfoques para el abordaje temático, con base en los conceptos y perspectivas revisadas durante el curso.
- Indiquen el método, técnicas y ejercicios que emplearán.
- Valoren el tiempo requerido para cada actividad.

3. Bibliografía recomendada

- Belausteguigoitia, M., y A. Mingo (coords.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. Editorial Paidós, Género y sociedad, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F., 1999.
- Bonder, G., “Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades”, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 6 (Monográfico: Género y educación). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, setiembre-diciembre, 1994, págs. 9-48.
- Lara, A.L., (coord.), *Género en educación. Temas, avances, retos y perspectivas*. Editorial Plaza y Valdés, Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F., 2010.
- Palacios, M., et al., *Construir la igualdad. Por una ciudadanía sin exclusiones*. EUNSA, Buenos Aires, Argentina, 2008.
- Pérez, C., “La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente”, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 23 (Monográfico: Género y educación). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, mayo-agosto, 2000, págs. 189-212.
- Pichardo, J. (ed.), *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*. CATARATA, Colección Investigación y debate, Madrid, España, 2009.
- Santos, M., “Desde la discriminación a la justicia: el camino de la coeducación”, en: Ramos, J. (comp.), *El camino hacia una escuela coeducativa*. M.C.E.P. Morón, Sevilla, España, 1993.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos

Asamblea General

(2010-2014)

Thomas Buergenthal
Presidente Honorario

Sonia Picado S.
Presidenta

Rodolfo Stavenhagen
Vicepresidente

Margaret E. Crahan
Vicepresidenta

Pedro Nikken
Consejero Permanente

Mayra Alarcón Alba
José Antonio Aylwin Oyarzún
Line Bareiro
Lloyd G. Barnett
César Barros Leal
Allan Brewer-Carías
Marco Tulio Bruni-Celli
Antônio A. Cançado Trindade
Douglass Cassel
Gisèle Côté-Harper
Mariano Fiallos Oyanguren
Héctor Fix-Zamudio
Robert K. Goldman
Claudio Grossman
María Elena Martínez
Juan E. Méndez
Elizabeth Odio Benito
Nina Pacari
Máximo Pacheco
Mónica Pinto
Hernán Salgado Pesantes
Mitchell A. Seligson
Wendy Singh
Mark Ungar

Comisión Interamericana de Derechos Humanos

José de Jesús Orozco Henríquez
Tracy Robinson
Felipe González
Dinah Shelton
Rodrigo Escobar Gil
Rosa María Ortiz
Rose-Marie Bella Antoine

Corte Interamericana de Derechos Humanos

Diego García Sayán
Manuel E. Ventura Robles
Leonardo A. Franco
Margarette May Macaulay
Rhadys Abreu Blondet
Alberto Pérez Pérez
Eduardo Vio Grossi

Roberto Cuéllar M.
Director Ejecutivo

Los programas y actividades del Instituto Interamericano de Derechos Humanos son posibles por el aporte de agencias internacionales de cooperación, fundaciones, organizaciones no gubernamentales, agencias del sistema de Naciones Unidas, agencias y organismos de la Organización de los Estados Americanos, universidades y centros académicos. Las diferentes contribuciones fortalecen la misión del IIDH, reforzando el pluralismo de su acción educativa en valores democráticos y el respeto de los derechos humanos en las Américas.